

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME
GRUPLARINDAKİ ETKİLEŞİM ÖRÜNTÜLERİ ***
**SOCIAL INTERACTION PATTERNS IN COOPERATIVE LEARNING
GROUPS IN SOCIAL SCIENCE CLASSES**

Meltem Gökdağ Baltaoğlu**

Kamile Ün Açıkgoz***

ÖZET:

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler sınıflarındaki işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerini incelemektir. Araştırma orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ilköğretim kurumunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın denekleri çalışmaya gönüllü olarak katılan bir öğretmenin öğrencileri arasından seçilmiştir. Araştırmanın verileri ses kayıtları ile toplanmıştır. Ses kayıtları kodlayıcılar tarafından kodlanıp kategorilere ayrılarak sınıflandırılmış ve analizleri yapılmıştır. Araştırma sonunda Sosyal Bilgiler işbirlikli öğrenme gruplarında en çok akademik çatışma, ders dışı konularda konuşma/çatışma, emir verme ve grup üyelerine danışma; en az ise; görevden sorumluluktan kaçma ve öğretmenden ya da diğerlerinden yardım isteme, fikir sunma, görev paylaşımı, birlikte çalışma isteği ve onaylama isteklerinin olduğu saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: Sosyal Bilgiler, İşbirlikli öğrenme, etkileşim örüntüleri.

ABSTRACT :

The purpose of this study is to investigate social interaction patterns in cooperative learning groups in social studies classes. The research has been performed at a primary school with an average socio-economic level. Subjects of the research have been chosen among the students of a teacher who volunteered for the study. The data has been collected by audio tape recordings. Audio tape recordings have been categorized, classified and analyzed by the specialists. At the end of the research, academic conflict, extracurricular talk and argument, giving orders have been stated at most, however, exclusion of liability, asking for help from the teacher or others, expression of opinion, work sharing, collaboration, demand for approval have been stated at least in social studies cooperative learning groups.

Keywords: Social studies, cooperative learning, interaction.

GİRİŞ

Vygotsky' e göre gelişim çevreyle ve çevredeki daha gelişmiş insanlarla etkileşimin ürünüdür (Açıkgoz, 1997). Çocukların bilgisi, fikirleri, tutumları ve değerleri diğer kişilerle etkileşimleri vasıtasıyla gelişir (Woolfolk, 1993). Bu görüş okuldaki öğrenmeler içinde geçerlidir. Öğrenme sırasında öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretene olan etkileşimi, birlikte bir

* Bu çalışmada araştırmacının doktora tezinin verilerinden yararlanılmıştır ve D.E.Ü. Araştırma fonu tarafından desteklenmiştir.

** Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, meltem.gokdag@deu.edu.tr

*** Prof.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Emekli Öğretim Üyesi

anlayış oluşturmaya çalışmaları öğrenme sürecini verimli kılmaktadır. Bunun nedeni, etkileşimin öğrencilerin birbirinden ve öğrenmekten hoşlanmalarına yol açmasıdır (Açıkgöz, 1997).

Öğretmen öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişimine izin veren öğrenme ortamlarını gerçekleştirmesi durumunda hem çocukların en temel ihtiyaçlarından birini gerçekleştirmekte, hem de grupta çalışmayı akademik öğrenmenin gerçekleşmesi için yapıcı bir güç olarak kullanmaktadır (Davidson, 1990; Yıldız, 1998). Çocukların problemleri ve sebepleri doğrudan kendi aralarında veya öğretmen yardımı ile tartışmaları çok faydalıdır. Bu durum, tecrübelerin birleştirilmesi ve düşüncelerin kendi kelimeleri ile ifade edilmesi demektir. Aynı zamanda düşüncelerin karşılaştırılması anlamına da gelmektedir (Hendrick, 1990; Yıldız, 1998).

McLean'e (1992) göre ise; çocuk çocuğa etkileşimde eşit bir alışveriş vardır. Bu eşit alışverişler işbirlikli öğrenme çalışmalarında geleneksel öğretime göre daha fazla teşvik edilmektedir. Geleneksel öğrenme sınıflarında, öğrenciler kimseyle etkileşimde bulunmamakta ve tek yönlü bir etkilenmeye maruz kalmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin pasif kalmasının sosyal etkileşim için kısır bir ortam yaratması öğrenmeyi bireysel bir süreç haline getirmektedir (Stern ve Huber, 1997). Bunun yanında "okul disiplininin" çoğunlukla öğrencilerin başkalarıyla konuşmasını engellemeye yönelik olduğu gözlenmektedir (Davidson, 1990). Öğretmenler öğrencilerin birbirleriyle kurdukları sosyal ilişkinin önemini kavradıkları halde, öğrencilerin aralarındaki tartışmanın zihinsel gelişimini önemli ölçüde etkilediği konusuna yabancı oldukları görülmektedir.

Öğretmeni merkez alan geleneksel eğitim düzenlemelerine oranla, işbirlikli öğrenme sistemlerinde etkileşim çok boyutludur. Öğrenci-öğretmen, öğrenci-materyal ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerinin tümü en üst düzeyde gerçekleşme olanağına sahiptir. Grup üyeleri ellerindeki materyali öğretmenin rehberliğinde ve arkadaşlarıyla tartışarak çalışırlar. Bu yüzden, işbirlikli öğrenme gruplarının başarısına en ciddi katkıyı öğrenciler arasındaki etkileşimin yaptığı ileri sürülmektedir (Şimşek, 1994). Ayrıca; İşbirlikli öğrenme uygulamaları çocuklara birbirlerine destek verme, paylaşma, kendi öğrenme durumu hakkında karar verebilme, bağımsız hareket edebilme ve öğrenmesini yönlendirme için arkadaşlarıyla etkileşimde bulunma fırsatı vermektedir. Seksenli yıllardan beri, Webb bir aktif öğrenme yöntemi olan işbirlikli öğrenme etkinlikleri sırasında öğrencilerin yardım alış-verişinde bulunmalarının performansı ve başarıyı nasıl etkilediği üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmalar, işbirlikli öğrenme ortamında bir hedefe ulaşmak için gruba en çok yardımda bulunan öğrencinin en iyi öğrendiğini göstermiştir

(Staarman ve Krol, 2001). Finlay ve Faulkner (2005), akran öğrenmesinin (akran çalıştırması, işbirlikli öğrenme ve akran işbirliği gibi) öğrencilerin öğretmenin aracılığı olmadan öğrenme ve öğretme stratejilerini birlikte ve birbirinden öğrendiklerini gösterdiğini belirtmektedirler.

Aktif öğrenme uygulamalarının dolayısıyla işbirlikli öğrenmenin vazgeçilmez koşullarından birinin sosyal etkileşim olduğu görülmektedir. Zaten işbirlikli öğrenmenin ana amaçlarından biri öğrenciler tarafından yapılan işle ilişkili etkileşimleri sağlamaktır (Leikin ve Zaslavsky, 1999). İşbirlikli öğrenme yöntemlerini diğer öğrenme yöntemlerinden ayırt eden anahtar özellik öğrenciler arasındaki etkileşimdir (Webb, 1982).

İşbirlikli öğrenmenin Sosyal Bilgiler dersinin yapısına oldukça uygun olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle dersin içeriğinin öğrencilerin düşünmelerini, tartışmalarını, nedenler ve sonuçlar üzerinde yorum yapmalarını, örnek bulmalarını, öğrendikleri bilgiyi işleme ve kendi cümleleriyle ortaya koymalarını gerekli kıldığı ileri sürülmektedir. Skell (1991) işbirlikli öğrenme ve Sosyal Bilgiler Ulusal Komisyonu'nun (NCSS) belirttiği Sosyal Bilgiler dersinin amaçları arasında bağlantılar kurmuştur. Ayrıca işbirlikli öğrenmenin demokratik bir toplum ve giderek küçülen bir dünyada etkin katılımcılar olmak için gerekli yetenek, bilgi ve tutumlara sahip çocuklar yetiştirme olasılığını daha da güçlendirebileceğini belirtmiştir. Guyton işbirlikli öğrenmenin Sosyal Bilgiler öğretiminde sosyal değerlerin, demokratik süreçlerin, karar vermenin ve genel olarak birlikte çalışmanın öğretilmesinde etkili olduğunu belirtmektedir (Karaoğlu, 1998). Hendrix (1999) işbirlikli öğrenmeyi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ile öğrencilerinin içeriği anlamalarında ve öğrenme sürecinde etkin ve yapıcı bir biçimde yer almalarında onları teşvik etmek için kullanabilecekleri bir model olarak belirtmiştir. Makalede işbirlikli öğrenmenin öğrencinin Sosyal Bilgiler başarısını arttıracakı belirtilmiş ve içeriğin öğretilmesinin yanı sıra demokratik değerlerin, kişilerarası yeteneklerin kazanılmasını sağlamak gibi konularda da uğraşan Sosyal Bilgiler dersi için uygun olduğu vurgulanmıştır. Gökdağ, (2004) İşbirlikli öğrenme, öğrencilerin iyi birer vatandaş olabilmeleri için gerekli muhakemeyi özgür bir biçimde yapabilmeleri açısından en etkili ve zengin yöntemlerden biri olduğunu belirtmektedir.

Bütün bunların sonucunda; Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçlarını gerçekleştirmede karşılaşılan aksaklıkların etkili bir öğretim süreciyle giderilebileceği söylenebilir. Bunun için, etkisi araştırmalarla kanıtlanmış olan işbirlikli öğrenme yönteminin uygulanması gerekmektedir. Bu düşüncelerden hareketle, bu çalışmada, Sosyal Bilgiler dersinde işbirlikli öğrenmenin gruplarındaki etkileşim örüntülerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırmada durum çalışması (örnek olay) yapılmıştır. Durum çalışması ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularını temel alan araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmanın evreni, İzmir ili sınırları içinde yer alan ve orta sosyo-ekonomik düzey bir okulda okumakta olan 7. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Toplam iki adet 7. sınıfı bulunan okulun ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenin, iki sınıf arasında kura çekilerek birisi belirlenmiştir. Araştırmaya Sosyal Bilgiler işbirlikli öğrenme grubundan 29 öğrenci (15 kız 14 erkek), katılmıştır. Ancak deneklerin derse devam durumları göz önüne alınarak 5 öğrenci değerlendirmeye alınmamıştır.

Deney, Sosyal Bilgiler dersinde 10 hafta boyunca haftada 3 ders saati olmak üzere toplam 30 ders saati uygulanmıştır. Deney süresince “Avrupa’da Yenilikler” ve “17-18. Yüzyılda Osmanlı Devleti” üniteleri işlenmiştir. Deney süresince işbirlikli öğrenme ve aktif öğrenme işleri uygulanmıştır. İşbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşimi saptayabilmek amacıyla uygulama sırasında grup içindeki öğrencilerin konuşmaları ses kayıt cihazları ile kaydedilmiştir. Ses kayıt cihazları gruplara eşit aralıklarla verilmiştir. Bu konuşmaların puanlaması ve analizi için önce ses kayıtlarının çözümü yapılmış, kayıtlar yazılı hale getirilmiş ve cümle cümle incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda öğrencilerin konuşmaları çeşitli kategorilere ayrılmış ve bu kategorilerin listesi oluşturulmuştur. Daha sonra geçerliğin sağlanabilmesi için yazılı kayıtlar ve teyp kasetleri iki kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Kodlama sırasında ortaya çıkan görüş ayrılıkları tartışılarak giderilmiştir. Öğrencilerin kaydedilen konuşmaları cümle cümle analiz edilerek kategorilere ayrılmıştır. Bu kategorilerdeki cümlelerin sıklıklarına göre frekansları ve yüzdelikleri hesaplanmıştır.

BULGULAR

Sosyal Bilgiler sınıflarındaki işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerini incelemek amacıyla elde edilen ses kayıtları doğrultusunda öğrencilerin konuşma kategorileri, tanımı, örnek cümle, frekans ve yüzdeleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Öğrencilerin Konuşma Kategorileri, Tanımı, Örnek Cümle, Frekans ve Yüzdeleri

Kategori	Tanım	Örnek Cümleler	Tekrarlanma Sıklığı	
			f	%
Grubu Yönetme	Öğrencinin grup üyeleri ve grubu yönetmeye çalışması	“sen bul sen söyle biz başkasını bulalım” “buraya yazmayalım” “tamam işte şimdi yeniden yazalım” “herkes kendisinininkini yazıyor” “güzelim buraya yazmayalım yer değiştir.” “ben söyleyeyim sen yaz” “ilk önce Akkoyunlu ilişkilerini...yapalım.” “hadi sana geldi sıra sen söyle”	69	8,4
Görev Paylaşımı	Öğrencilerin grup içinde yaptıkları işleri ve görevleri paylaşmaları	“Didem ben mi yazıyorum sen mi” “ben genç Osman’ı alayım” “sen IV. Ahmet Paşa’yı al”	19	2,3
Çalışmaya Zorlama/ Katma	Grup çalışmasına katılmayan öğrencilerin grubun diğer üyeleri tarafından çalışmaya zorlanması	“kitabın nerde bak başlıyorsun kitabın nerde hani kitabın” “hadi şimdi ötekini bulalım” “ee Burcu konuşmaktan bir şey bilmiyorsun bari söyle” “benimde başım ağrıyor hadi	45	5,5

		ama!”		
Grup Üyelerine Danışma	Yaptığı iş ile ilgili olarak grup üyelerine danışma	“devam mı edeyim altına mı geceyim” “şu olur mu Gökay?” “Nilüfer ben bir şey soracağım isyan neden çıkmış” “neyi bulacağız sonuçlarını mı?”	71	8,7
Onaylama	Öğrencilerin grup içinde diğer grup üyelerinin yaptıklarını/söylediklerin i onaylaması	“evet bence de” “çok güzel yazıyorsun, yani Türkçe kurallarına çok güzel uyuyorsun” “İncil evet doğru”	20	2,4
Emir verme	Öğrencilerin grubun diğer üyelerine emir vermesi	“içinden oku Abdullah” “şunun yanına yaz” “eleştiri yapma” “Didem sil şu en baştakileri” “Didem benim söylediklerimi yazacaksın” ”sus konuşma” “güzel yaz Semih”	108	13,2
Akademik Çatışma	Öğrencilerin grup içi üyelerle akademik anlamda fikir anlaşmazlığına düşmesi	“ben bunu diyorum bunu demiyorum” “Kırım Savaş’ı değil ki...,ya Ömer yanlışsın” “sen nereye bakıyorsun buraya bakacaksın!” “sende sıraydı peki niye yazmadın?” “bulamamak suçsa ama aramaya çalışıyorum”	160	19,6
Grup üyeleri tarafından	Öğrencinin grup içinde söylediklerinin dikkate	“(+) lar ne de olsa ben buldum yaa”	58	7,1

önemsenmek isteme	alınmasını ve önemsenmesini istemesi	“onu dedim zaten ben O’na, dedim ya, dedim ya” ”bende onu diyecektim valla onu diyecektim” “Hotin Antlaşması’nı ben bulayım” “ya dur ben buldum ama” “ben buldum kimse benimkini yazmadı”		
Birlikte çalışma isteği	Öğrencilerin birlikte çalışma ve birlikte ürün ortaya koyma istekleri	“Vişana’yı bulalım hadi çocuklar” “ Biz ötekini bulalım” “Sonuna kadar oku ortak cümle çıkaralım” “Tamam Osmanlıları bu kitaptan yazalım”	20	2,4
Yarışma	Öğrencilerin grup içindeki üyeler veya diğer gruplarla yarışması	“yaz ben buldum baya, çek çizgi bir tane daha, çabuk ol!” “en büyük küme kimin kümesi” “güzel sanatları...çabuk Efe yaa” “hadi hızlı Birinci olmamız gerekiyor” “hızlı yaz biraz yaa” “biz bitirdik ki” “hadi bitti diye bağıralım” “ya herkes bitiriyor yaa”	31	3,8
Fikir Sunma	Öğrencilerin konu hakkındaki fikir üretmesi	“bence Mısır Seferi’nin sonuçlarını yapalım” “özetleyelim” “ben olsam isyan yapardım” “ya bir dakika halka bilgi vermeye çalışırdım”	18	2,2

		<p>“bir şey söyleyeceğim demokrasi yapardım”</p> <p>“bence buradan da okuyalım daha şey olur yaa”</p>		
Şikayet etme	Grup içinde ya da dışında öğrencilerin birbirini şikayet etmesi	<p>“Abdullah öğretmene söyleyeceğim o zaman göreceksin”</p> <p>“.....kitabı açtı öğretmenim kitabı açarak yaptı”</p> <p>“öğretmenim arkadaki şahıslar bizi dinliyor”</p> <p>“öğretmenim burada derse katılmayanlar var”</p> <p>“hocam yağcı diyor bana yaa”</p>	24	2,9
Serzeniş	Grup üyelerinin beraber çalışırken yapılan iş hakkındaki memnuniyetsizliklerini dile getirmeleri	<p>“Dur be hangi birini çözeyim.”</p> <p>“...hepiniz birden konuşmasanıza”</p> <p>“ama ilk şeylerde hep ben yaptım şimdide siz yapın”</p> <p>“ya biz niye okumuyoruz”</p> <p>“peki sen neden kendine 100 veriyorsun da bize 80 veriyorsun Didem?”</p>	23	2,8
Ders dışı konularda konuşma / çatışma	Grup çalışması sırasında dersle ilgili olmayan konularda konuşma/çatışma	<p>“Kalemimi versene yaa ben kalemsiz yapamam”</p> <p>“niye sende yiyorsun çiğdem ama”</p> <p>“.....evet Buket koysana şunu niye elliyorsun”</p> <p>“.....eee ben ne yapıyorum dolaşıyorum top oynuyorum..”</p>	116	14,2

Öğretmenden /diğerlerden yardım isteme	Öğrencilerin takıldıklarında öğretmenden ya da grup üyelerinden yardım istemeleri	“Öğretmenim burda...ortak olur mu ikisinde de çünkü..” “bir şey diyeceğim şu madde olur mu? Öğretmenim puanlama yapacak mıyız? “Öğretmenim doğru mu biz bir tane daha bulduk da” “Öğretmenim bakabilir misiniz?”	16	1,9
Görevden sorumluluktan kaçma	Öğrencinin grup içinde verilen görevleri yerine getirmek istememesi	“Bunların hepsini yazamayız ki biz” “Öf yaa ne bileyim yaa” “ya ne bilelim biz yaa alla alla!” “Üçüncü bunu da kendiniz yapın artık” “Ama ben valla çok ağrıyor başım, hiçbir şey düşünemiyorum” “o ikisini de siz yapın valla başım çok ağrıyor” “Havamda değilim kafam çok dağınık” “Ama ilk şeylerde hep ben yaptım şimdide siz yapın”	16	1,9

Tablo 1’de yer alan yüzdeler incelendiğinde sosyal bilgiler dersindeki işbirlikli öğrenme gruplarındaki öğrencilerin en fazla akademik çatışma (%19,6), ders dışı konularda konuşma/çatışma (%14,2), emir verme (%13,2), grup üyelerine danışma (%8,7) kategorilerinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en az ise; görevden sorumluluktan kaçma ve öğretmenden ya da diğerlerinden yardım isteme (%1,9), fikir sunma (%2,2), görev paylaşımı (%2,3), birlikte çalışma isteği ve onaylama (%2,4) kategorileri olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Sosyal Bilgiler dersindeki işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerinin neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar şunlardır: İşbirlikli öğrenme gruplarında en çok akademik çatışma ardından ders dışı konularda konuşma/çatışma, grubu yönetme ve emir verme gibi işbirliğine uygun olmayan etkileşimlerin yaşandığı saptanmıştır. En az ise; görevden sorumluluktan kaçma ve öğretmenden ya da diğerlerinden yardım isteme, fikir sunma, görev paylaşımı, birlikte çalışma isteği ve onaylama isteklerinin olduğu görülmüştür. Ayrıca bu araştırmanın bulguları, Sucuoğlu (2003) ve Kasap (1996) ile benzerlik göstermektedir. Sucuoğlu (2003) 'nın yapmış olduğu araştırmada, işbirlikli öğrenme gruplarında öğrencilerin en fazla birbirlerine emir verme, grubu yönetme ve grup üyelerine danışma olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en az ise yarışmacı tutum içinde olmaları, birbirlerine açıklama yapmaları, birbirlerini şikayet etmeleri ve grup içinde yaşadıkları kaygı olduğu saptanmaktadır. Kasap(1996) ise, en çok emir verme, grubu yönetme, uğraştırıcılığı tercih etme, en az ise yarışma, çekişme, grup üyelerine danışma bulgularına ulaşmaktadır.

Etkileşim örüntülerinin içerik analizi sonuçlarına göre, hem en çok tekrarlanan ifadeler, hem de en az tekrarlanan ifadeler incelendiğinde, sonuçların toplumsal özellikler ve eğitim sistemi dikkate alındığında beklenen doğrultuda olduğu söylenebilir. Çünkü mevcut eğitim sisteminde öğrenciler kıyaslamacı ve rekabete dayalı bir süreçten geçmektedirler. Bu durum okul yönetiminden öğretmenlere kadar uzanmaktadır. Milli eğitimin ya da özel dershanelerin toplu olarak yaptığı sınavlar ve bu sınavların sonuçlarının okula gönderilmesi, sadece öğrencilerin değil öğretmenlerin bile kendi aralarında bir yarış içinde olduklarını, eğitimden çok öğretime önem verildiğini göstermektedir. Ayrıca sonuçlar öğrencilerin aile içi iletişimleri ve ailede çocuğa yönelik tutumlarla da ilgili olabilir. Anne ve babanın okul başarısı ile ilgili beklentileri, mükemmeliyetçi bir tutum içinde olup olmamaları, çocuklarını başka çocuklarla kıyaslayıp kıyaslamamaları, öğrencilerin arkadaşlarını birer rakip olarak görmelerine neden olabilir. Bundan başka öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi olan ergenliğin, aynı zamanda bir bağımsızlık dönemi olması ve dönemin özellikleri gereği, kendilerine ve çevrelerine karşı kıyaslamacı bir tutum içinde olmaları, duygularının hızlı iniş çıkışlar gösteriyor olması çatışma örüntülerinin yoğunluğu ile ilgili olabilir.

Bundan başka öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi olan ergenliğin, aynı zamanda bir bağımsızlık dönemi olması ve dönemin özellikleri gereği, kendilerine ve

çevrelerine karşı kıyaslamacı bir tutum içinde olmaları, duygularının hızlı iniş çıkışlar gösteriyor olması çatışma örüntülerinin yoğunluğu ile ilgili olabilir.

Okuldaki mevcut sistemin bütününe geleneksel yapı hakimken, işbirlikli öğrenmenin sınırlı zamanda ve sadece bir derste uygulanması grup içi etkileşim örüntülerinde olumlu bir değişimin yaşanmasını engellemiş olabilir. Oysa işbirlikli öğrenmenin sadece bir derste değil, tüm derslerde uygulanması ya da bir işbirlikli okul modeli oluşturulması halinde bu olumsuz durumun ortadan kalkması beklenmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, genelde işbirliğine uygun olmayan etkileşimlerin yaşandığı saptanmıştır. İçlerinden en sık tekrarlanan akademik çatışma boyutu -bilgiye ulaşma açısından- ve en az tekrarlanan görev ve sorumluluktan kaçma boyutunun, işbirliğine yatkın olduğu düşünülmektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda; geleneksel öğretime göre işbirlikli öğrenme ortamlarında etkili iletişim ortamını bulabilmek daha kolaydır. Bu doğrultuda işbirlikli öğrenme yönteminin daha fazla uygulanması, işbirlikli öğrenmenin bünyesinde yer alan “çatışmaların çözümü” adlı olumlu iletişim becerilerini kazandıran çalışmaların okul yönetimi tarafından kabul edilip, okuldaki tüm personel tarafından uygulamaya geçilmesi, etkili etkileşim ortamının yaratılabilmesi için öğrencilere kişiler arası ilişkiler ve iletişim konusunda küçük yaşlardan itibaren eğitim verilmesi, gelecekte sağlıklı ve etkili bireyler yetiştirebilmek için öğretmen adaylarına ve öğretmenlere hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimler sırasında etkili iletişim becerileri eğitimi verilmesi, günlük yaşamda karşılan çatışmaların üstesinden gelebilmek için hem ailelere hem de öğretmenlere çatışmaların çözümleriyle ilgili seminerler düzenlenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ü. K. (1997). İşbirlikli öğrenme grupla yarışma: Etkileri, bilişsel süreçler ve öğrenme stratejileri. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, İzmir.
- Davidson, N. (1990). *Introduction from cooperative learning in mathematics*. New York: Addison, Wesley.
- Finlay, S. J., Faulkner, G. (2005). Reading Groups and Peer Learning. *Active Learning in Higher Education*, 22, 1, 195-216.

- Gökdağ, (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hendrick, J. E. (1990). *Total Learning Developmental Curriculum For The Young Child*. Third Edition, University of Oklahoma.
- Hendrix, J. C. (1999). Connecting Cooperative Learning and Social Studies, *Clearing House*, 73,57.
- Karaoğlu, İ. B. (1998). *Geleneksel Öğretim Yöntemleri İle İşbirlikli Öğrenmenin Öğrenci Başarısı, Hatırda Tutma ve Sınıf Yönetimi Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kasap, H. (1996) *İşbirlikli öğrenme, fen başarısı, hatırda tutma, öğrenci yüklemeleri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Leikin ve Zaslavsky, (1999). Cooperative Learning in Mathematics, *Mathematics Teacher*, 92(3), 240.
- McLean, D. L. (1992). *Cooperative Learning: Theory to Practice in The Young Child's Classroom*. Teacher college press, New York.
- Şimşek, A. (1994). *Etkileşimli Teknolojilerin Verimli Kullanımı İçin Kubaşık Öğrenme*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Eğitim Bilimleri Kongresi Kuram-Araştırma-Uygulama Bildiriler, 2, 28-30 Nisan Balcı/Adana.
- Staarman, K., Krol, K., van der Meijden, H. (2001). *Peer interaction in three collaborative learning settings*. Paper presented at the EARLI-conference.
- Skell, D. (1991). Cooperative Learning and Elementary Social Studies. *Social Education*, 55, 5, 313-315.
- Stern, D. and Huber, G.L. (1997). *Active Learning For Students and Teachers Reports From Eight Countries*, Paris: OECD Yayını.
- Sucuoğlu, H. (2003). *İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Yükleme, Edim ve Strateji Kullanımı Üzerindeki Etkileri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim Örüntüleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Webb, M. N. (1982). Peer Interaction and Learning in Cooperative Small Groups, *Journal of Educational Psychology*, 74 (5), 642-655.
- Woolfolk. A. (1993). *Educational psychology*. Fifth Edition, Allyn & Bacon.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, V. (1998). *İşbirlikli Öğrenme ve Geleneksel Öğretimin Okulöncesi Çocuklarının Temel Matematik Başarıları Üzerindeki Etkileri ve Mevcut Uygulamalarla İlgili Öğretmen Görüşleri*, Yayımlanmamış Doktora. Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.